

<https://doi.org/10.32405/2411-1309-2019-22-213-223>

УДК

## МІЖКУЛЬТУРНА МЕДІАЦІЯ — ПЕРЕОСМИСЛЕННЯ МІСЦЯ І РОЛІ РІДНОЇ МОВИ У НАВЧАННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ

**Олександр Пасічник,**

кандидат педагогічних наук, доцент,  
старший науковий співробітник відділу навчання іноземних мов  
Інституту педагогіки НАПН України,  
Київ, Україна

**e-mail:** bez-nicka@ukr.net

У статті медіація розглядається як якісно новий етап у розвитку методичної науки, покликаний переконати противників використання рідної мови та перекладу в процесі навчання іноземної мови. Як вид навчальної діяльності медіація вирізняється практичною зорієнтованістю і дає змогу відійти від тренувального характеру перекладних вправ. Вона органічно поєднує в собі перекладацький та лінгвокраїнознавчий аспекти і дає можливість будувати процес навчання мови відповідно до методичного принципу діалогу культур. Автор акцентує увагу на тому, що медіативні види діяльності потребують більш ґрунтовного вивчення з метою їх подальшої інтеграції до змісту навчання іноземних мов у закладах загальної середньої освіти.

**Ключові слова:** посередник, медіація, рідна мова, компетентнісний підхід, діалог культур, навчання мови і культури, зміст навчання.

**Постановка проблеми.** Проблема використання рідної мови у процесі іншомовної підготовки є однією з фундаментальних для методичної науки. Погляди на цей аспект варіювалися від її категоричної заборони чи помірнього використання, до надання їй і перекладу виключно важливого статусу. Аргументальна база, якою послуговуються прихильники та противники використання рідної мови, поступово розширюється під впливом досліджень з дотичних до сфери навчання іноземних мов галузей знань (психолінгвістика, нейробіологія тощо) для обох сторін. При цьому в умовах утвердження позицій компетентнісного підходу важливим є не лише питання доцільності використання рідної мови у процесі навчання, але визначення того, як і наскільки ефективно вона може бути використана під час потенційних ситуацій комунікативної взаємодії.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** До початку 60-х рр. XX ст. у вітчизняній методичній науці рідній мові і перекладу відводилося чільне місце, що пов'язувало з дотриманням принципу усвідомленості навчання [8, с. 87]. Так, з практичної точки зору вони є засобом пояснення нового матеріалу, а також перевірки почутого або прочитаного. Окрім того, вважалося, що спочатку думка формується рідною мовою, після чого здійснюється її переклад на іноземну (Б. В. Беляєв) [6, с. 56]; так само інтуїтивно у процесі сприйняття іншомовного тексту відбувається його переклад на мову, якою людина мислить. Актуалізуючи різні когнітивні механізми, переклад розвиває гнучкість мислення [3]; робить процес навчання мови більш осмисленим. Проте в 60–70-х рр. XX ст. під впливом оприлюднених результатів психологічних досліджень у окремих методистів формується альтернативна точка зору й негативне ставлення до перекладу як засобу навчання (З. В. Старкова, А. С. Шкляєва). Зокрема, обґрунтовується ідея про те, що оволодіння новою мовою можливе без розвитку умінь перекладу. Натомість, утверджується думка, що він перешкоджає оволодінню іноземною мовою у «природній спосіб» та унеможливорює формування безперекладного мислення іноземною [2]. На підставі таких напрацювань робився висновок про недоцільність та небажаність рідної мови у процесі навчання та спілкування іноземною. Як аргумент висувалася відмінність функціональних систем перекладу та одномовної мовленнєвої діяльності мовою, якою оволоділи в дитинстві.

Негативне ставлення до рідної мови та перекладу в другій половині XX ст. у процесі іншомовної підготовки підсилювалося становленням комунікативних методик. На тлі упровадження нових принципів навчання (широке використання автентичних матеріалів, ситуативність навчання, особистісна зорієнтованість, мовленнєва спрямованість тощо), використання рідної мови тенденційно продовжували асоціюватися з граматико-перекладним методом, який мав ряд очевидних недоліків: пред'явлення речень (текстів) для перекладу здійснювалося поза комунікативним контекстом, що створювало штучність завдань; акцент робився на вивченні правил та лексики (також нерідко у відриві від контексту). Захоплення перекладом зменшувало час, який можна було використовувати для формування умінь і навичок в інших видах діяльності (зокрема говорінні та слуханні), що аж ніяк не узгоджувалося з тогочасним комунікативним «мейнстрімом». Дійсно, з появою та зростанням популярності комунікативних методик переклад поряд із такими видами навчальної діяльності, як диктант, читання уголос, деякі види тренувальних вправ втратили популярність. Натомість, пріоритет віддавався навчанню в контексті ситуацій, які потенційно готують до ситуацій мовленнєвої взаємодії.

Проте вже наприкінці XX ст. в європейській методиці деякі дослідники почали піддавати сумніву переважне виключення рідної мови у процесі навчання іноземної, яке до середини 1990-х рр. встигло перетворитися на один із педагогічних імперативів. Думка про те, що оволодіння іноземною мовою має бути максимальним наближенням до оволодіння рідною була визнана хибною, оскільки догматич-

не виключення останньої у процесі іншомовної підготовки не лише затримувало пізнавальні процеси, але й могло призвести до обурення, розчарування та виникнення емоційних чинників, котрі, як відомо, є ворогами ефективного оволодіння іноземною. Тому, усвідомлюючи вади перекладного методу, окремі методисти, замість продовжувати його критику, вдалися до більш продуктивної діяльності та зробили спробу переосмислити роль перекладу як окремого виду навчальної діяльності з метою забезпечити його прагматичну зорієнтованість і таким чином адаптувати до потреб комунікативної методики (M. Swan, A. Duff, A. Maley, G. Cook). Так, Swan зазначає, що перекладні вправи доцільно і необхідно виконувати, навіть якщо вони не мають миттєвої комунікативної цінності «тут і зараз» [4, с. 83]. G. Cook зазначає, що учні мають отримувати переваги від використання наповнення навчального процесу варіативними та додатковими стратегіями навчальної діяльності [1, с. 156]. У свою чергу, Alan Maley стверджував, що переклад має потенціал для того, щоб слугувати цілям комунікативного навчання. Так, у контексті комунікативно зорієнтованого навчання переклад сприяє формуванню ряду таких умінь, як точність (пошук значення), чіткість та гнучкість мислення (пошук найкращого відповідника). Переклад дає змогу зосередити увагу учнів на конкретних завданнях. Зокрема таких, як тренування словника, граматики, стилістики тощо. В умовах реального життя переклад використовується у різних ситуаціях білінгвального спілкування і є цілком природним видом діяльності для людини, яка володіє декількома мовами. Тому нині дослідники вважають, що ігнорування цього виду діяльності є деструктивною практикою (A. Duff, D. Atkinson). Важливим кроком з огляду переосмислення ролі перекладу в процесі навчання мови та надання йому прагматичної спрямованості стало уведення такого виду діяльності, як **медіація**.

**Мета:** охарактеризувати роль медіації у процесі навчання іноземних мов у закладах загальної середньої освіти та її відповідність принципам компетентнісного підходу.

**Виклад основного матеріалу.** Вітчизняним методистам поняття «медіації» стало відомим завдяки появі Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти [7] у 2000 році. В узагальненому розумінні під «медіацією» прийнято розуміти **посередництво**, яке забезпечує порозуміння декількох комунікаторів. Здебільшого, ця діяльність полягає у залученні третьої сторони (особи), яка володіє двома мовами, з метою забезпечити порозуміння та спілкування сторін, які не можуть порозумітися між собою через незнання мови співрозмовника. В узагальненому вигляді роботу медіатора зображено на рис. 1, де K1 і K2 — співрозмовники (комунікатори), які з метою порозуміння залучають медіатора (M).



**Рис. 1** Обмін інформацією між співрозмовниками (K1 і K2) в умовах інтерактивної медіації

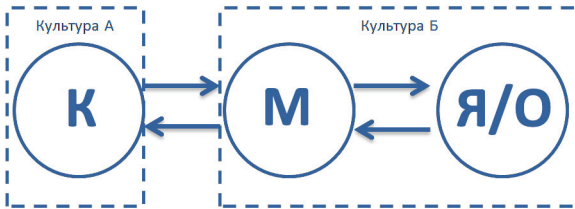
Взаємодія з посередником зазвичай здійснюється через постановку йому комунікативного завдання. Наприклад: *«Запитайте, будь-ласка, о котрій годині відправляється потяг до Берліна?», «Допоможіть нам поспілкуватися з адміністратором і забронювати столик у цьому ресторані?», «Повідомте своєму другу, що в нашому закладі не можна голосно розмовляти, оскільки...», «Попросіть вашого друга розповісти більше про свою країну»* тощо. Це так звана **інтерактивна медіація**, коли в процесі спілкування комунікатор передає певний обсяг інформації реципієнту з метою отримати від нього відповідну реакцію. Медіатор підтримує інтерактивність цього процесу, передаючи повідомлення від комунікатора до реципієнта і навпаки.

Таким чином, поняття медіації можна трактувати як переклад з однієї мови на іншу. Проте це не зовсім так, оскільки воно є значно ширшим, а переклад можна розглядати лише одним із її підвидів. Так, Л. Л. Нелюбін вказує на існування двох видів мовного посередництва: **еквівалентне** (коли переклад і комунікативні функції вихідного та кінцевого повідомлення ідентичні) і **гетеровалентне** (тобто такий переклад, який передбачає модифікацію повідомлення) [11, с. 262–263]. Ця точка зору є виправданою і повною мірою корелює з *інформаційною теорією*, запропонованою Р. К. Міньяр-Белоручевим, згідно з якою під перекладом розуміється не міжмовна трансформація, а пошук шляхів передати інформацію на рівні комунікативних смислів. На переконання автора, у процесі такого перекладу доцільно виконувати будь-які лексичні, граматичні та семантичні трансформації задля передачі змісту повідомлення [10, с. 40]. За таких умов, безперечно, частина інформації оригінального повідомлення може губитися або ж уточнюватися, але результатом такої діяльності має бути об'єктивна, предметно-логічна інформація. Положення інформаційної теорії не завжди підходять для письмового та літературного перекладу, які потребують максимальної точності, проте є вдалим для міжмовної та міжкультурної медіації.

У свою чергу, залучення третьої особи не завжди пов'язане з перекладом. Так, професійний обов'язок перекладача полягає у тому, щоб максимально точно передавати інформацію, незалежно від того, які ставлення чи емоції він має до тематики та проблематики []. У той же час комунікант-посередник може мати власні комунікативні наміри, самостійно визначати діапазон виконуваних завдань та покладатися на власну «експертну» думку [12, с. 243]. Тобто, посередництво може включати поради або ж застереження щодо здійснення способу комунікації. Наприклад, під час спілкування з представником Східної культури посередник може дати таку раду: *«Коли ваш співрозмовник передасть вам візитівку, необхідно вклонитися. Цим ви демонструєте йому свою вдячність і повагу...», «У цій країні не прийнято ставити запитання, доки старший не закінчив говорити»* тощо. Тобто, у процесі комунікації один із співрозмовників може за потреби отримувати лінгвокультурний коментар. Останнє є важливим з огляду на

те, що між учасниками спілкування можуть існувати не лише лінгвістичні бар'єри (незнання мови один одного), але й труднощі більш високого порядку — розбіжності у сприйнятті дійсності на рівні культур. Посередник же, навпаки, є особою, яка, володіючи мовою та знаннями про дві культури, усвідомлює ці розбіжності й за потреби буде вносити необхідні корективи до змісту повідомлення, яке передається. Тобто, отримавши завдання на передачу чи запит інформації, медіатор у процесі своєї діяльності самостійно приймає рішення, що і як може бути передано з метою гарантувати оптимальний прийом інформації. У цьому контексті посередник долає не лише мовні, але й культурні бар'єри, створюючи, таким чином, текст, який, з одного боку, відповідає запитам замовника, а з іншого — адекватно ним сприймається. Тобто, завданням медіатора є не стільки переклад, скільки інтерпретація висловлювань, намірів, очікувань та почуттів усіх учасників комунікативної діяльності. Задля цього медіатор повинен бути бікультурною особистістю та володіти такими компетентностями в обох культурах [5, с. 53, с. 73].

Нерідко таке посередництво здійснюється не між представниками різних культур, а між особою та новою для неї культурою. Такий вид медіації, на нашу думку, є не менш розповсюдженим і спостерігається, коли носій однієї культури опиняється у новому для нього соціокультурному оточенні. Для прикладу, в іноземця, який опинився в Україні, можуть викликати значну кількість запитань особливості її побуту та звичаїв. У цій ситуації медіатор (М) забезпечує розуміння своїм співрозмовником (К), представником іншої лінгвокультури, незрозумілих тому об'єктів і явищ (Я/О) іншої культури (рис. 2). Для того, щоб бути ефективним медіатором, необхідними є знання мови, власних звичаїв та уміння давати пояснення.



**Рис 2.** Взаємодія комунікатора (К) з незнайомими явищами та об'єктами (Я/О) іншої культури за допомогою медіатора (М)

Потреба в цьому виді медіації ґрунтується на розбіжностях, які існують між культурами на різних рівнях їх функціонування. По суті це **неінтерактивна** медіація, оскільки в цьому випадку є лише один реципієнт (К), який намагається взаємодіяти з новою культурою за допомогою медіатора.

Важливим для навчального процесу є моделювання подібних ситуацій. Основним орієнтиром при цьому має бути навчальна програма. Відповідно до її темати-

ки й сфер ситуативного спілкування необхідно визначити, які саме аспекти можуть стати на заваді безперешкодній комунікації, та ініціювати ситуативну взаємодію учнів на уроці з метою забезпечити їх готовність до такої взаємодії у майбутньому. Для прикладу, під час вивчення теми «*Погода, довкілля*» можливим уявляється змодельовати ситуацію, у якій американцю, який звик до вимірювання температури за шкалою Фаренгейта, необхідно пояснити прогноз погоди, де температура була вказана в градусах Цельсія. Під час опрацювання теми «*Їжа, харчування*» ефективним може бути завдання описати іноземцю страви з меню ресторану національної кухні. Подібні завдання можуть стосуватися особливостей поведінки людей у контексті різних побутових ситуацій (наприклад, правила поведінки в школі, громадських закладах тощо). Підготовка учнів до участі у таких ситуаціях комунікативної взаємодії є однією з важливих умов реалізації методичного принципу навчання у контексті «діалогу культур» та забезпечення компетентнісної спрямованості навчального процесу.

Для того, щоб бути ефективним медіатором, окрім володіння мовою на належному рівні, в учня мають бути сформовані такі уміння і якості:

- загальні знання про рідну культуру учня та культуру носіїв мови, яка вивчається (історія, фольклор, традиції, звичаї, табу, цінності, видатні представники цих культур тощо) — так званий соціокультурний та краєзнавий компоненти;
- соціальні уміння і навички, які регулюють правила поведінки, прийняті в кожній з культур;
- уміння і навички невербального спілкування (важливість зумовлена можливим дефіцитом засобів вербального вираження думки);
- емоційна стійкість та навички самоконтролю.

Варто зазначити, що діяльність посередника не обмежується вищезгаданими ситуаціями (рис. 1 і рис. 2), хоча саме вони є найбільш поширеними на рівні побутовою взаємодії між представниками різних культур. Так, аналіз Загальноєвропейської рекомендації з мовної освіти засвідчив, що до медіативних видів діяльності (без інтеракції) відносять: 1) переклад, 2) переказ; 3) анотування; 4) реферування та 5) огляд [7, с. 87]. Як, бачимо медіація може існувати як в усній, так і письмовій формі. Хоча вони відомі методистам і педагогам давно, у контексті медіації кожен з них зорієнтований на вирішення конкретного комунікативного завдання (а не на перевірку якості засвоєння мовного матеріалу), а також має конкретного адресата. Типовим і найбільш поширеним прикладом може бути переклад оголошення (афіші, вивіски, інструкції чи будь якого іншого друкованого тексту) з метою задоволення пізнавальної потреби тієї особи, яка не може зробити це самостійно. Під час виконання такого завдання, як уже зазначалося, за мету ставиться не безпомилковість перекладу тексту, а формування умінь максимально точно передати зміст повідомлення, використовуючи такі прийоми, як пошук кращого еквівалента, заміна слова, перестановка елементів тексту і навіть калькування за умови



адекватної передачі змісту повідомлення. Таким чином, відбувається знайомство з можливими перекладацькими труднощами і шляхами їх подолання рідною або іноземною мовою, засобами безеквівалентної лексики, «хибними друзями перекладача» тощо. У випадку перекладу літературного або технічного тексту можливим є підготовка відповідного лінгвокультурного чи технічного коментаря, який має сприяти кращому розумінню тексту реципієнтом.

Якщо *переклад* або ж *переказ* можуть однаковою мірою використовуватися на різних етапах навчання, у тому числі й у початковій школі, то такі види діяльності, як *анотування, реферування та огляд* (робота з декількома джерелами інформації) є значно складнішими. Насамперед, базуючись на смисловій компресії оригінального тексту, а також передбачаючи певну логіку структурування та викладення кінцевого продукту, кожен із цих видів діяльності потребує особливої методики формування відповідних умінь і навичок. З іншого боку, анотування, реферування та огляд значною мірою виходять за межі побутового міжкультурного спілкування і стосуються радше академічної, професійної та ділової сфер, а відтак їх доречно інтегрувати до змісту навчання у старшій школі, зокрема у процесі вивчення елективних курсів, коли учні володіють мовою та відповідною термінологією на належному рівні,

Розробляючи медіативні завдання для забезпечення навчального процесу, у їх формулюванні необхідно чітко вказувати з якою метою здійснюється той чи інший вид діяльності та вказувати «орієнтовного» реципієнта, якому адресується мовний продукт. Наприклад, *«Прочитайте текст на пам'ятці архітектури та повідомте своєму супутнику його зміст. Дайте відповіді на його запитання»* або *«Прогляньте відео фрагмент та розкажіть другу його основний зміст»* (переказ); *«Прочитайте статтю про нову комп'ютерну технологію та підготуйте анотацію для журналу»* (анотування); *«Ваш друг цікавиться особливостями тваринного світу у вашій країні. Знайдіть інформацію в мережі Інтернет. Дайте відповіді на його запитання»* (огляд з подальшим аналізом та обговоренням проблеми) тощо.

Як бачимо, завдяки своїй зорієнтованості на практичному вирішенні комунікативних завдань у міжкультурному вимірі медіація корелює з засадами компетентнісного навчання іноземних мов та методичним принципом навчання у формі «діалогу культур». Проте, з моменту появи цього терміну у 2000-х рр. у «Загальноєвропейських рекомендаціях з мовної освіти» цей вид діяльності досі не став невід'ємним складником вітчизняних підручників (хоча автор не виключає можливості, що окремі вчителі самостійно вдаються до цього виду діяльності на уроці). Також він не фігурував у жодному з офіційних нормативних документів, які регламентують засади навчання іноземних мов у школі (концепції, програми тощо). Лише у методичному коментарі для 2017–18 навчального року, підготовленому співробітниками відділу навчання іноземних мов НАПН України, було вперше

звернено увагу на формування умінь і навичок у цьому виді навчальної діяльності та наведено деякі приклади його застосування [9]. На нашу думку такий статус медіації зумовлений такими чинниками:

1) соціально-комунікативна функція медіації явно недооцінена в самих РРЕ, оскільки для неї не передбачено окремої шкали дескрипторів, як це спостерігаємо для говоріння, читання та інших видів мовленнєвої діяльності [7].

2) медіація не отримала належного висвітлення у вітчизняній науково-практичній періодиці, що свідчить не на користь поінформованості більшості педагогів з цим видом діяльності.

3) розвиваючись у контексті європейської методичної науки, автори навчальної літератури та розробники навчальних програм, орієнтуються насамперед на методичні концепції популярних видань англomовних видавництв, де відносно мало уваги звертається на формування медіативних умінь і компетенцій. Натомість, звернення до практики національного підручникотворення для навчання англійської мови в школі засвідчує дещо існування іншого підходу. Так, у Німеччині формування медіативних умінь є невід'ємною складовою процесу іншомовної підготовки в закладах загальної середньої освіти.

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** Можемо зробити висновок, що традиційна комунікативна методика навчання мови здебільшого зорієнтована на підготовку учня до безпосередньої взаємодії з представниками іншої культури задля задоволення власних пізнавальних потреб та вирішення особистих проблем. Доповнення її медіативними видами діяльності може суттєво поглибити практичну зорієнтованість навчального процесу, а випускник загальноосвітнього навчального закладу буде готовий до вирішення значно ширшого спектра проблем. Це зумовлено тим, що медіація передбачає розвиток особливого компонента дискурсивної компетенції, коли особа є не просто реципієнтом чи передавачем інформації, але повинна використовувати увесь наявний арсенал соціолінгвістичних та екстралінгвістичних засобів з метою забезпечення порозуміння комунікантів, які не можуть цього зробити безпосередньо. Базуючись на використанні рідної мови, медіація значно виходить за межі перекладу як виду навчальної діяльності, оскільки медіатор має не лише володіти навичками перекладу, але й бути гнучким — уміти переключатися між культурними орієнтаціями, сформувати в собі такий рівень культурної чутливості та досягти рівня контекстуальної оцінки.

Перспективним завданням вітчизняної методичної науки, з одного боку, є більш ґрунтовне дослідження медіації як феномену, що органічно поєднує в собі лінгвокультурний та перекладацький компоненти. У практичному вимірі доцільним убачаємо розроблення системи типових завдань з медіації для різних етапів навчання (початкова, основна і старша школа, у тому числі й елективні курси) з метою їх подальшої інтеграції до змісту шкільної іншомовної підготовки.



## Література:

1. Cook Guy, *Translation in Language Teaching: an Argument for Reassessment*, Oxford, Oxford University Press, 2010. — 177 p.
2. Gomes Ferreira S. M., *Following the Paths of Translation in Language Teaching: From Disregard in the Past Decades to Revival Towards the 21st Century* // *Cadernos de Tradução*, 1:4, 1999. — P. 355–371.
3. Swain M. Problems in output and the cognitive processes they generate: A step towards second language learning / M. Swain, S. Lapkin // *Applied Linguistics*. — 1995. — Vol. 16.3. — P. 370–391.
4. Swan Michael, *A Critical Look at the Communicative Approach* (2). *ELT Journal* 39(2), 1985. — P. 76–87.
5. Taft R. The Role and Personality of the Mediator / S. Bochner (ed.) *The Mediating Person: Bridges Between Cultures*. — 1981. — Cambridge, MA: Schenkman. — P. 53–88.
6. Беляев Б. В. Очерки по психологии обучения иностранным языкам / Б. В. Беляев. — М.: Просвещение, 1965. — 229 с.
7. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / наук. редактор укр. вид доктор. пед наук, проф С. Ю. Ніколаєва. — К.: Ленвіт, 2003. — 273 с.
8. Ильин М. С. Основы теории упражнений по иностранному языку / под ред. проф. В. С. Цетлина. М.: “Педагогика”, 1975. — 152 с.
9. Іноземні мови: метод. рек. МОН України щодо організації навч. процесу в 2017/2018 н. р.; оновлені на компетентнісній основі навч. програми для 5–9-х класів ЗНЗ і СШ; метод. коментарі пров. науковців Ін-ту пед. НАПН України щодо впровадження ідей Нової української школи / [авт. кол.: В. Г. Редько, Т. К. Полонська, О. С. Пасічник, Н. П. Басай]. — Київ: УОВЦ «Оріон», 2017. — 160 с.
10. Миньяр-Белоручев Р. К. Теория и методы перевода / Р. К. Миньяр-Белоручев. — М.: «Московский Лицей», 1996. — 208 с.
11. Нелюбин Л. Л. Толковый переводоведческий словарь / Л. Л. Нелюбин. — М.: Флинта; Наука, 2003. — 320 с.
12. Серль Дж. Основные понятия исчисления речевых актов / Дж. Серль, Д. Вандервекен // *Новое в зарубежной лингвистике*. Вып. 18. М., 1986. — С. 242–263.

## References

1. Cook Guy, *Translation in Language Teaching: an Argument for Reassessment*, Oxford, Oxford University Press, 2010. — 177 p.
2. Gomes Ferreira S. M., *Following the Paths of Translation in Language Teaching: From Disregard in the Past Decades to Revival Towards the 21st Century* // *Cadernos de Tradução*, 1:4, 1999. — P. 355–371.
3. Swain M. Problems in output and the cognitive processes they generate: A step towards second language learning / M. Swain, S. Lapkin // *Applied Linguistics*. — 1995. — Vol. 16.3. — P. 370–391.
4. Swan Michael, *A Critical Look at the Communicative Approach* (2). *ELT Journal* 39(2), 1985. — P. 76–87.

5. Taft R. The Role and Personality of the Mediator / S. Bochner (ed.) The Mediating Person: Bridges Between Cultures. — 1981. — Cambridge, MA: Schenkman. — P. 53–88.
6. Belyaev B. V. Ocherki po psikhologii obucheniya inostrannym yazykam /B.V. Belyaev. — М.: Prosveschenie, 1965. — 229 s.
7. Zagalnoevropeyski Rekomendatsii z movnoi osvity: vyvchennya, vykladannya, otsynuyvannya / nauk. redaktor ukr. vid. doktor. ped nauk, prof S. Y. Nikolaeva. — К.: Lenvit, 2003. — 273 s.
8. Ilin M. S. Osnovy teorii uprazhnenii po inostrannomu yazyku /pod red. prof. V. S. Tsetlina. М.: “Pedagogika”, 1975. — 152 s.
9. Inozemni movi: metod. rek. MON Ukrainy schodo organizatsii navch. protsesu v 2017/2018 n. r.; onovleni na kompetentnisniy osnovi navch. programy dlya 5–9-h klasiv ZNZ i SSH; metod. komentari prov. naukovtsiv In-tu ped. NAPN Ukrainy schodo vprovadzhennya idei Novoi ukrainskoi shkoly / [avt. kol.: V. G. Redko, T. K. Polonska, O. S. Pasichnyk, N. P. Basay]. — Kyiv: UOVC «Orion», 2017. — 160 s.
10. Minyar-Beloruchev R. K. Teoriya i metody perevoda / R. K. Minyar-Beloruchev. — М.: «Moskovskiy Litsey», 1996. — 208 s.
11. Neliubin L. L. Tolkovy perevodovedcheskiy slovar / L. L. Neliubin. — М.: Flinta; Nauka, 2003. — 320 s.
12. Serl Dj. Osnovnyie ponyatiya ischisleniya rechevyih aktov /Dj. Serl, D. Vanderveken // Novoe v zarubezhnoi lingvistike. Vyp. 18. М., 1986. — S. 242–263.

### Александр Пасечник,

кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник,  
старший научный сотрудник отдела обучения иностранным языкам  
Института педагогики НАПН Украины, Киев, Украина

### МЕЖКУЛЬТУРНАЯ МЕДИАЦИЯ — ПЕРЕОСМЫСЛЕНИЕ РОЛИ РОДНОГО ЯЗЫКА В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

В статье медиация рассматривается как качественно новый этап в развитии методической науки, призванный убедить противников использования родного языка в процессе обучения иностранному языку. Как вид учебной деятельности медиация отличается практической ориентированностью и позволяет отойти от тренировочного характера переводных упражнений. Она органично сочетает в себе переводческий и лингвострановедческий аспекты и дает возможность выстраивать процесс обучения языку в соответствии с методическим принципом диалога культур. Автор акцентирует внимание на том, что медиативные виды деятельности требуют более тщательного изучения с целью их дальнейшей интеграции в содержание обучения иностранным языкам в учреждении общего среднего образования.

**Ключевые слова:** посредник, медиация, родной язык, компетентностный подход, диалог культур, обучение языку и культуре, содержание обучения.

**Oleksandr Pasichnyk,**

PhD in Education, Senior Researcher,  
Senior Researcher of Teaching Foreign Languages Department  
of the Institute of Pedagogy of the NAES of Ukraine, Kyiv, Ukraine

## **INTERCULTURAL MEDIATION — REASSESSMENT OF STUDENT'S FIRST LANGUAGE ROLE IN THE PROCESS OF FOREIGN LANGUAGE LEARNING.**

Mediation is a relatively new concept to the methodology of foreign language teaching. Educators in Ukraine became familiar with it due to CEFR publication at the beginning of the 2000s. This type of students' activity is considered by the author as a positive solution in the long-lasting controversy about the role of student's native language in the process of foreign language acquisition: mediation is capable of overcoming training and routine nature of translation-based tasks and exercises. Instead, it is aimed at solving real life situations: a mediator is a third party who 1) helps establishing contact and provides exchange of information between representatives of different cultures who don't speak each other's language or 2) helps another person understand weird and unknown phenomena of another culture. In this respect mediator is a person who possesses both foreign language skills and has high intercultural awareness. Being aimed at solving such situations this activity is an excellent supplement for communicative-based approach. Besides, it helps introduce the true atmosphere of 'dialogue of cultures' in the process of foreign language acquisition.

Although it has been nearly two decades since mediation became a part of educators' terminology, this activity has very low recognition and is hardly ever applied to practice. In this respect it is deemed necessary to promote further research in the sphere of intercultural mediation and develop typical communicative situations where mediation makes sense in order to make it an integral component of foreign language learning process.

**Keywords:** mediator, mediation, student's native language, competence-based approach, dialogue of cultures, acquisition of language and culture, content of learning.